The Centrality of Conceptual Metaphor in Second Language Teaching and Learning | Markaziyyah al Isti'aroh Attashowuriyah Fii Ta'lim wa Ta'allum Allughah Atsaniyah

مركزية الاستعارة التصورية في تعليم وتعلم اللغة الثانية

Ahmed Jaouhari[1*], Muhammad Syaifullah[2]
[1]Cognitive Sciences Ibn Tofail University in Kenitra, Morocco.
[2]Arabic Education Study Program Institut Agama Islam Ma'arif NU Metro Lampung, Indonesia.
Correspondence Address: Ahmed.jaouhari15@gmail.com

Received: 22-01-2022	Revised: 24-01-2022	Accepted: 31-01-2022

Abstract

This researchseeks to prove the pivotalrole of conceptual metaphor - as presented by the cognitive orientation launched by George Lakoffat the beginning of the eighties of the last century - in teaching and learning the second language, and how metaphor contributes to developing the cognitive abilities of learnersat the level of understanding and interpreting the speech of the second language, whetheritis oral or written. In order to clarify the interactions that exist between the metaphorical competence and the communicative competences of the learner, wedecided, since the beginning of this research, to identify some of the issues and hypotheses that metaphor stems from, highlighting the importance of metaphorical awareness in acquiring the target language, by linking the conceptual domain of the first language as a source domain with the conceptual domain of the second language as a target domain. In the context of this transition, we have high lighted the importance of conceptual fluencyas a contrast to linguistic fluence in the teaching and learning of the second language. Linguistic, social, textual, grammatical, strategic, and other educational competencies.

Keywords: Communicative Competencies, Conceptual Fluency, Conceptual Metaphor, Learning, Second Language.

ملخص

يسعى هذا البحث إلى إثبات الدور المحوري للاستعارة التصورية- كما قدمها التوجه المعرفي الذي دشنه جورج ليكوف بداية الثمانينيات من القرن الماضي- في تعليم وتعلم اللغة الثانية، وكيف تساهم الاستعارة في تطوير القدرات المعرفية للمتعلمين على مستوى فهم وتفسير خطاب اللغة الثانية، سواء كان شفويا أو مكتوبا. ولبيان أوجه التفاعل القائم بين الكفاية الاستعارية والكفايات التواصلية لدى المتعلم، ارتأينا منذ بداية هذا البحث تحديد بعض القضايا والفرضيات التي تنطلق منها الاستعارة مبرزين أهمية الوعي الاستعاري في اكتساب اللغة الهدف، عبر ربط المجال التصوري للغة الأولى كمجال مصدر بالمجال التصوري للغة الثانية كمجال هدف. وقد أبرزنا في سياق هذا الانتقال أهمية الفصاحة التصورية كمقابل للفصاحة اللغوية في تعليم وتعلم اللغة الثانية، وبينا معه أن إدراك هذا التمفصل كفيل بتحقيق جملة من الكفايات التواصلية لدى المتعلم، من قبيل؛ الكفاية اللغوية، والاجتماعية، والنصية، والنحوية والاستراتيجية، وغيرها من الكفايات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الاستعارة التصورية، التعلم، الفصاحة التصورية، الكفايات التواصلية، اللغة الثانية.

المقدمة

يعد مجال تعليم وتعلم اللغة الثانية من المجالات التعليمية الأكثر تطورا مقارنة بالمجالات التعليمية الأخرى من حيث منهجية التعليم التي تدمج أحدث الوسائل التكنولوجيا، ورغم ذلك يواجه تعليم اللغة الثانية تحديا معرفيا شكل عائقا أمام تقدم الأبحاث في مجال اللسانيات التطبيقية؛ حيث شهدت هذه الأخيرة استياءً عميقا مما يمكن اعتبارهغياب "الطبيعة الأصلية" أو غياب التشابه الأصلي في خطاب متعلمي اللغة الثانية.[1] تكمن المشكلة، إذن، في عدم قدرة متعلمي اللغة الثانية على التفكير من خلال النسق التصوري الخاص باللغة الثانية المراد تعلّمها، بينما يتعين عليهم، في نفس الوقت، الاعتماد على النسق التصوري للغة الأولى (اللغة الأم).

ولحل هذا الإشكال، يرى دينسي وآخرون (موليكا، ليتلمور، لاو) بأن الكفايات الاستعارية يجب أن تصبح محورًا مركزيًا في تعليم وتعلم اللغة الثانية، لأن الاستعارة تساهم في تشكيلالقدراتالمعرفية الأساسية التي تساعدنا على التفكير والتحدث عن الظواهر المجردة، مثل؛ الزمن، والعواطف، والتضخم الاقتصادي، والتعليم..، إلخ. في هذه الورقة سوف نلخص العلاقة الممكنة بين الكفايات الاستعارية ومسألة تعليم وتعلم اللغة الثانية.ولتحقيق هذا الهدف، سنقدم أولاً؛ الادعاءات الرئيسية لنظرية الاستعارة التصورية، وبعد ذلك، سنناقش بعض طرق تكييف الاستعارة التصورية للأهداف التربوية من خلال إبراز التفاعل القائم بين الكفايات الاستعارية، مثل؛ الفصاحة التصورية، والوي الاستعاري، مع الكفايات التواصلية لمتعلمي اللغة الثانية، من قبيل؛ الكفاية النحوية، والكفاية النصية، والكفاية الإخبارية أو الابلاغية، والكفاية اللغوية الاجتماعية، والكفاية الاستراتيجية.

يعد ليكوف من الرواد الأوائل الذين اهتموا بالاستعارة التصورية، وهذا الاهتمام له عدة أسباب، منها؛ الدور الهامشيالذي حظيت به الاستعارة في تاريخ الفكر الغربي، ويتجلى ذلك في إهمال التقليد الموضوعي للاستعارة، وإقصاؤها من الدراسة الدلالية. بالإضافة إلى ذلك، كشف ليكوف عن براهين لغوية توحي بوجود استعارات في الفكر واللغة اليوميين، وهو الأمر الذي أغفله التصور

[1] M Danesi & A Mollica, *Conceptual Fluency Theory and Second Language Teaching*, Mosaic, 5(2), 1998, hlm. 2.

الموضوعي للاستعارة. من هنا، وجد ليكوف أن الاستعارة لا تكتسح اللغة فحسب، بل النسق التصوري برمته، وبالتالي لا يعقل أن لا تكون مركزية في رصدنا للصدق، والمعنى.[٢] فقد لاحظ ليكوف أن الاستعارة تمثل آلية جوهرية في فهمنا لتجربتنا وتصوراتها بصدد العالم. لذلك، فدورها في الفهم ليس هامشيا، فبإمكان الاستعارة أن تبدع معنى جديدا، ومشابهات جديدة، ومن ثم، رسم حقيقة جديدة.

بناء على هذه الاعتبارات، قدم ليكوف صحبة جونسون في كتاب "الاستعارات التي نحيا بها" ١٩٨٠م، مجموعة من الفرضيات التي تقوم عليها نظرية الاستعارة، تتمثل أولها؛ في القول بأن الاستعارة متجذرة في التجربة البشرية اليومية، وهي جزء هام من النسق التصوري، بل تشكل إحدى الحقائق الأساسية في الفكر البشري. وتتحدد الفرضية الثانية؛ في اعتبار الاستعارة الوضعية،[٣] مبثوثة في النسق التصوري، بواسطتها ندرك العالم ونمارس فيه تجاربنا. لكن غالبا ما نستخدم هذه الاستعارات بشكل عادي ولا واع، والسبب في ذلك يعود إلى أننا تعلمنا كيف ندرك العالم الذي نعيش فيه بطريقة استعارية، لذلك تعتبر الاستعارة طريقة لإدراك العالم وفهمه. وأخيرا، يفترض ليكوف أن الاستعارة تأخذ نفس المعنى عندما نستخدم حاسة البصر أو اللمس للحصول على المعلومات، فلا يمكن إدراك مظاهر العالم والمحيط الذي نعيش فيه، ولا نقوم بتجاربنا إلا عن طريق بعض الاستعارات، بحيث تلعب نفس الدور الذي تلعبه حواسنا في إدراك العالم.

نتائج البحث ومناقشتها

انطلاقا من هذه الفرضيات غيّر ليكوف من التصور الذي كان سائدا في الثقافة الغربية حول الاستعارة، فلم تعد الاستعارة مظهرا لغويا، بل أصبحت مظهرا ثقافيا وفكريا، واللغة بدورها تتأثر بالاستعارة كما تتأثر باقي المظاهر الأخرى من الأنشطة، والأحداث، والسلوكيات التي نقوم بها، بحيث يمكن تحديد نوع الاستعارات التي تُبنْين طريقتنا في الإدراك، والتفكير والسلوك. لقد اعتمد

---

[2] G Lakoff & M Johnson, *Metaphor we live by,* (Chicago: University of Chicago Press. 1980), hlm. 211.

[٣] نستخدم هنا الاستعارة الوضعية كمقابل للتعبير الإنجليزي: Conventional Metaphor وقد نستخدم أحيانا أخرى التعبير "الاستعارة التواضعية" تمييزا لها عن التعبير المستخدم في التقليد العلمي Positivisme.

ليكوف على اللغة اليومية للاستدلال على وجود الاستعارات في جزء كبير من أنشطتنا وتجاربنا، كما تسمح هذه الاستعارات برسم العلاقات التصورية من مجال لآخر. إن الاستعارة، من هذا المنظور، هي فهم مجال تصوري انطلاقا من مجال تصوري آخر، فعندما نتحدث عن الحياة، فإننا نتصور الحياة كما لو كانت رحلة، وهنا يتم بَنْيَنة تصور الحياة انطلاقا من تصور الرحلة، ونفس الشيء نقوم به بصدد الاستعارات الأخرى، مثل: "الحب رحلة"، و"النظريات بنايات"، و"الأفكار أغذية"، و"المنظمات الاجتماعية نباتات"، و"والتعلم نقل"، و"الفهم حركة"، وغيرها كثير.[٤] تتكون الاستعارة التصورية، إذن، من مجالين تصورين؛ حيث نفهم مجال تصوري من مجال آخر، وكل مجال تصوري معين نسق متماسك من التجربة، فالمعرفة التي لدينا عن الرحلات نعتمدها كأساس لفهم الحياة، كما أن اللغة التي نوظفها في الربط بين المجالات التصورية تشكل وسيلة أساسية لاكتشاف الطريقة التي نفكر بها، من جهة، ووسيلة للبرهنة على الطريقة التي يشتغل بها النسق التصوري، من جهة أخرى.[٥]

يدافع ليكوف عن تصور مفاده أن للنسق التصوري طبيعة استعارية، كما أن للاستعارة طبيعة تصورية في الآن نفسه. ولتوضيح ذلك، وظف استعارة "الجدال حرب"، فتصورنا للجدال له طبيعة استعارية، ويتجلى ذلك من خلال قولنا: "لقد هدمت حجته"، إننا نتصور الجدال على شاكلة "حرب"؛ بحيث يمكن أن ننتصر أو ننهزم. وبهذا، فتصورنا للحرب يُبنْين تصورنا للجدال، فننتقل، بذلك، من معركة مادية، كمجال مصدر إلى معركة كلامية، كمجال هدف. وهو ما يُفسر أن مثل هذه الاستعارات مبثوثة في تجاربنا وأنشطتنا اليومية بوعي أو بغير وعي منا.[٦] غير أن ليكوف يشير إلى أن هذه التصورات الاستعارية قد تختلف من ثقافة لأخرى، فقد نجد ثقافة ما تتصور الجدال كرقصة وليس كحرب، والاختلاف الحاصل بين الثقافات تنتج أنشطة مختلفة وتصورات مغايرة، لكن جوهر الاستعارة لا يتغير في جميع الثقافات، لكونها تسمح بفهم شيء ما انطلاقا من شيء آخر. بالرغم من

---

[4] Zlotan Kovecses, *Metaphor: A Practical Introduction*, 2 ed, edn, Oxford and New York, (Oxford: University Press, 2010), hlm. 4.

[5] G Lakoff & M Johnson, *Metaphor We Live By*......., hlm. 3.

[6] G Lakoff & M Johnson, *Metaphor We Live By*......., hlm. 4.

أن المجالات التصورية مختلفة على مستوى الظاهر، لكنها مترابطة على المستوى الباطن، فالترابط يحصل على مستوى الفكر والسلوك، ويظهر في الأنشطة اليومية واللغوية، وهو ما قصده ليكوف بقوله: "إن القول بأن التصور مُبنْين استعاريا، فمعنى ذلك أن الأنشطة واللغة مبنيان استعاريا".[7]

هكذا، تحدد الاستعارة الطريقة التي نتحدث بها، فعندما نتكلم عن الجدال نستخدم ألفاظ الحرب، "كالهجوم"، و"الدفاع"، و"الاستسلام"...،إلخ، ونحن غير واعون بهذا الاستخدام. لكن الاستعارة لا تتوقف عند حدود التعابير المستعملة استعاريا، بل حاضرة في جميع تصوراتنا حول الجدال، فلا وجود لاستعارات في اللغة إن لم توجد استعارات في النسق التصوري. وعليه، حدد ليكوف مفهوم الاستعارة فيما يسمى بـــ "الاستعارة التصورية"، غير أنه يجب التمييز في هذا الإطار بين التحديد التصوري والتحديد اللغوي في دراسة مفهوم الاستعارة، فقد أقر ليكوف بأن التعبيرات اللغوية الاستعارية ما هي إلا مظاهر سطحية للبنية التصورية العميقة. وفق هذا التصور، تنشأ الاستعارات التصورية متى كانت هناك مجموعات متماسكة من التعابير الاستعارية تشير إلى نفس البنية التصورية الأساسية.

تشير نظرية الاستعارة التصورية إلى أن معظم التصورات البشرية تستند إلى الاستعارات، وأن الاستعارات المستخدمة في عملية التعلم تحدد طبيعة ممارساتنا التعليمية–التعلمية. علاوة على ذلك، بما أن الاستعارات التصورية تحدد ما يمكننا وما لا يمكننا رؤيته، والتأثير على ما نستطيع القيام به، فهي مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بآراء العالم.[8] يمكن وصف الاستعارات التصورية من خلال تحليل مجموعات من الاستعارات السطحية التي يستخدمها الناس في مناقشة مفهوم معين.[9] يرى منظرو البيداغوجيا النقدية، مثلا، بأن الاستعارة التصورية "التعلم تحويلمصرفي" هي الاستعارة المهيمنة في المجتمع

[7] G Lakoff & M Johnson, *Metaphor We Live By*......., hlm. 5.

[8] Jr. Gibbs, R. W., *Conceptual Metaphor in Thought and Social Action*. In M. Landau, M. D. Robinson, B. P. Meier, M. Landau, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Eds.), *The power of Metaphor: Examining its Influence on Social Life*, (DC: American Psychological Association, 2014), hlm. 17-40.

[9] A Deignan, *The Cognitive View of Metaphor: Conceptual Metaphor Theory.* In R. Maslen & L. Cameron (Eds.), *Metaphor Analysis: Research Practice in Applied Linguistics, Social Sciences and the Humanities*, (London: Equinox Publishing. 2010), hlm. 44-56.

التعليمي. كما حدد هؤلاء التعلم من خلال استعارات البناء، والرؤية البنائية للعالم، بحجة أن العمل التربوي النقدي يتطلب رفض المعتقدات الوضعية فيما يتعلق بطبيعة التعلم.

يرتكز التصور السائد للتعلم في المجتمع التعليمي اليوم على الاستعارة التصورية "التعلم نقل أو تحويل"،[10] ويتم النظر إلى هذه استعارة على أنها تتكون من كيانات منفصلة، والتعلم على أنه نقل لتلك الكيانات من مصادر موثوقة، مثل؛ المدرسين، والكتب، إلى أذهان المتعلمين. ومن المتوقع بعد ذلك أن يكون المتعلمين قادرين على نقل المعرفة المكتسبة للسياقات الجديدة.[11] يرى "هودكينسون"٢٠٠٩م، أنه على الرغم من أن هذه هي الاستعارة السائدة في المجتمع التعليمي اليوم، إلا أنه نادرًا ما يتم التعرف عليها، بحيث تتكون من مجموعة من الاستعارات السطحية المتعلقة بالمعرفة، من قبيل؛الانتاج عطاء، والنتيجة قدرة، وما إلى ذلك، وبالعقل؛ كالحاوية، الآلة،وبالتعلم؛ كالاستلام، التخزين، الاستيعاب، الفهم...، وبالتعليم؛ كالتحويل، الإرسال، الإنتاج، السوق، الأعمال التجارية...، إلخ. كان لدى العديد من الباحثين التربويين، بما في ذلك جون ديوي، تصورات للتعلم ترتكز على استعارة تصورية "التعلم بناء"، فينظر إلى المعنى كبناء فردي أو جماعي. وتتفرع عن هذه الاستعارة جملة من الاستعارات السطحية المرتبطة بالمعرفة، من قبيل؛ البناء الاجتماعي، وأنظمة العلاقات، وما إلى ذلك، وبالتعليم، كالتنشئة الاجتماعية. على الرغم من التاريخ الطويل لاستعارة "التعلمبناء" بين الباحثين التربويين، فإن النتائج في هذه الدراسة تشير إلى أنه في مجال البحث التربوي، تظل استعارة "التعلم نقل" هي السائدة؛إذ يوفر البحث التربوي الأساس الذي يقوم عليه المدرسون المستقبليون ببناء تصوراتهم الاستعارية للتعلم، وما يرتبط بها من مناهج تدريس ومجموعة من الممارسات التربوية الأخرى.

---

[10] J Bruner, *The Culture of Education*, (Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1996), hlm. 14.

[11] J. T Shemwell, C Chase & D L Schwartz, *Seeking the General Explanation*. Journal of Research in Science Teaching, 52(1), 2015, 58-83. https://doi.org/10.1002/tea.21185.

الكفاية الاستعارية

سلط البحث في الاستعارة التصورية الضوء على أربع حقائق مترابطة، والتي تترتب عن تعليم وتعلم اللغة الثانية، وهي:

١. تشتمل الاستعارة على قدرة معرفية عالية المستوى تسمح بالتفكير والتواصل حول المفاهيم والظواهر المجردة.
٢. تستخدم الاستعارة في اللغة اليومية، وهي منتشرة في شتى الأساليب المنطوقة والمكتوبة.
٣. يعتبر استخدام الاستعارة بشكل عام عملية غير واعية؛ أي أن المتحدثين عادة ما يكونون غير مدركين للطرق التي نستخدم فيها الاستعارة. وبالتالي يميلون إلى الاعتقاد بأن المعنى حرفي وليس استعاري.
٤. الاستعارة ظاهرة ثقافية لها تأثير كبير في علم النفس البشري، والكيفية التي نتصور بها العالم واشتغالنا فيه.

من هذا المنطلق، يبدو أن قدرة الناطقين الأصليين على التفكير والمحادثة استعاريا تضفي طابعًا أصيلا على خطابهم، والذي غالبًا ما يكون غائبًا في خطاب اللغة الثانية. وهنا يشيركل من "دينسي"و"موليكا" ١٩٩٨م، إلى وجود إحباط في صفوف المدرسين، لأنه على الرغم من أن متعلميهم يقدمون معرفة واضحة حول البنيات النحوية، والمفردات، المرتبطة باللغة الثانية، إلا أن خطابهم يبدو غير أصيل، وغير طبيعي. والسبب يرجع إلى ما يسميه الباحثان بـــ "الاصطناع"؛ أي عدم قدرة المتعلمين على "تجاوز حرفية الكتاب المدرسي"، وعندما يستخدمون في خطابهم معاني استعارية، فإنه يميلون إلى عكس الجوانب التصورية لــــنسق اللغة الأم.[١٢] وبالتالي، على الرغم من أن مستخدمياللغة الثانيةقد يستخدمون كلماتاللغة الثانيةوقواعدها، إلا أنهم لا يظهرون معاني تصورية لنسق اللغة الثانية، فغالبًا ما يواجهون صعوبات مماثلة في اكتشاف الاستعارات، وتفسيرها بشكل مناسب عند استخدامها من قبل المتحدثين الأصليين للغة الهدف[١٣].

[12] M Danesi & A Mollica, *Conceptual fluency Theory.....,* hlm. 3-4.

[13] J Littlemore & G Low, *Metaphor Iccompetence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability*. Applied Linguistics, 27(2), (2006a) :268–294. https://doi:10.1093/applin/aml004.

في هذا الإطار، يرى "دينسي" بأن تطوير الكفاية الاستعارية للغة الثانية عادة ما يكون محور تعليم وتعلم اللغة. ففي دراسة تجريبية مبكرة أجريت على اللغة الإيطالية كلغة أجنبية في جامعة تورنتو، أبرز "دينسي"١٩٩٥م، أن معظم المتعلمين يظهرون ميلًا قويًا لتفسير الاستعارات بالمعنى الحرفي وليس الاستعاري، مما يعنيأن أحد المصادر المهمة للمشكلة هو أن معظم استخدامات اللغة المعروضة في الكتب المدرسية تعكس المعنى الحرفي، بدلاً من المعنى الاستعاري. وبالمثل، أعرب كل من "لاو"و"ليتلمور" ٢٠٠٦م، أيضًا، عن قلقهما بشأن تهميش الاستعارة في الممارسة التربوية وفي تصميم المواد التعليمية، ويشيران إلى أن عددًا قليلاً فقط من دورات التكوين في اللغة الثانية، تسمح بتعلم الاستعارة باعتبارها أكثر من مجرد أداة بلاغية زخرفية.

يرى هؤلاء الباحثين، من بين آخرين، بأن الكفاية الاستعارية لم يعد من الممكن اعتبارها جانبًا غامضًا ومعقدًا للغة، بل ينبغي لها أن تكون مركزية في الدراسات المخصصة للمتعلمين في جميع الشعب والمسالك. كما يصرون على أن الاستعارة يجب أن تأخذ مكانها الصحيح في منهج اللغة الثانية من المراحل الأولى للتعليم، ويجب أن يصبح تطوير الكفاية الاستعارية حجر الزاوية في أي علم تربوي يسعى إلى التأكيد على الطبيعة المتكاملة للغة والثقافة.

الفصاحة التصورية في تعليم وتعلم اللغة الثانية

من أجل بناء مقاربة جادة لتعليم اللغة الثانيةيتطلب الجمع بشكل متناغم اللغة والعمليات المعرفية والثقافة من خلال التركيز على تطوير الكفاية الاستعارية، لذلك يقترح"دينسي"إعادة النظر فيمقاربة تعليم اللغة الثانيةمن حيث التصور، وليس انطلاقا من الجانب اللغوي الخالص/ أو شروط التواصل. ولتحقيق ذلك، يقترح إدخال الفصاحة التصورية في طريقة تعليم اللغة الثانية، والتي يعرّفها بأنها القدرة على معرفة كيفية "ترميز" تصورات اللغة الثانية عبر التفكير الاستعاري، وتطبيق هذه المعرفة على خطاب البرمجة التصورية في اللغة الثانية باستخدام النسق التصوري لـــلغة الثانية، بدلاً من النسق التصوري لـــلغة الأم أو اللغة الأولى.[١٤] ومن ثم، فأن تكون فصيحا من الناحية التصورية يعني

[14]M Danesi, *Learning and Teaching Languages: The Role of "Conceptual Fluency*." International Journal of Applied Linguistics, 5(1), 1995: 5. http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.145.

أن تكون قادرًا على تنظيم التجارب المشتركة في نماذج مناسبة من الناحية التصورية واللغوية في خطاب اللغة الثانية. والغاية هنا هي أن يكون متعلمي اللغة الثانية قادرين على التعرف على الاستعارات، وتحديد الخبرات الأساسية (أي مجالات المصدر) من حيث الظواهر المجردة، مثل؛ الزمن، والحب، والحياة، وما إلى ذلك، والتي يتم تصورها في خطاب اللغة الثانية، وبالتالي، إدماج خطاب اللغة الثانية الخاص بالمتعلمين مع الاستعارات المناسبة من الناحية التصورية. ومن الناحية العملية داخل الفصل الدراسي، سيحتاج متعلمي اللغة الثانية إلى تعلم كيفية تطوير المجالات المستهدفة كمجالات مصدر، وإنشاء مثيل لها كإنشاءات معجمية ومقولات نحوية. كما سيحتاج المتعلمين، بعد ذلك، إلى أن يكونوا قادرين على تطبيق هذه المعرفة على خطابهم حول اللغة الثانية. في هذا السياق، يشير "دينسي"إلى أن غياب "الملاءمة التصورية" في خطاب المتعلمين –حتى لو كان صحيحًا لغويًا ونحويًا– يضفي إحساسًا بعدم انسجام الخطاب وأصالته.والمشكلة الأساسية هنا تكمن– كما أسلفنا– في اعتماد المتعلمين على تصورات لغتهم الأم عند بناء خطاب اللغة الثانية، مما يترتب عن ذلك تناقضا يؤدي إلى عدم التطابق بين الأنساق التصوريةللغة الأولى، الأنساق التصورية للغة الثانية، الأمر الذي يؤدي إلى عدم تناسق بين شكل اللغة والمحتوى التصوري فياللغة الثانية.

يرجع مصدر اللاتطابق التصوري وعدم التناسق الناتج عن الاختلافات بين الثقافات إلى طبيعة البنية التصورية للاستعارات، والتي يمكن تحديد عناصرها، كالآتي: أ) إدماج تفسيرات مختلفة لمجال المصدر وثقافات مختلفة في نفس الاستعارة التصورية. ب) إدماج الاختلافات الحاصلة في نطاق مجالات المصدر مع الاختلافات الموجودة في نطاق المجالات المستهدفة. فعندما نرى الاختلاف الحاصل حول تصور السعادة في اللغة العربية والإنجليزية، فمن بين الطرق التي يتصورها المتحدثون باللغة العربية هي الإحساس بالرضا الداخلي والاقتناع بما هو خارجي، مثلا، "السعادة في INTO"، في حين أن المتحدثين باللغة الإنجليزية يتصورون السعادة كنجاح وارتقاء، مثلا، "السعادة فوق UP".

إذا لم يكن متعلمو اللغة الإنجليزية على دراية بهذا الاختلاف في التفكير الاستعاري حول السعادة، فمن المحتمل أن يستخدموا محمولات معجمية ونحوية متوافقة مع البنية التصورية للتوجه

لأعلى ولأسفل، بدلاً من البنية التصورية للاحتواء المتأصل في النظرة العربية للسعادة. سيؤدي هذا إلى عدم تناسق بين الشكل اللغوي والمحتوى التصوري للخطاب الذي يتضمن مناقشة السعادة التي ينتجها متعلمو اللغة الإنجليزية.من خلال إبراز بيئة ملائمة لتعلم اللغة الثانية بغاية التواصل بين الثقافات، يؤكد كل من "دينسي" و"روسي" ٢٠٠٩م، على التأثير السلبي الناتج عن عدم التطابق التصوري للتواصل بين الثقافات، بينما يؤكدان، في نفس الوقت، على أهمية الفصاحة التصورية للتواصل الناجح بين الثقافات. يشير التواصل الناجح، في نظرهما، إلى الاستخدام الواعي للنسق التصوري للغة الثانية دون استبعاد النسق التصوري للغة الأم.[15]

وبالتالي، فإن الفصاحة التصورية تُمكن متعلمي اللغة الثانية من المشاركة في الفهم الثقافي للعالم المادي والاجتماعي، والتفاعل معه بطريقة مناسبة من الناحية التصورية. تتطلب، إذن، إعادة التفكير في منهجيةتعليم اللغة الثانيةمن حيث الفصاحة التصورية تركيزًا جديدًا على الثقافة.[16] بحيث إن تعلم اللغة الثانية من منظور الثقافة، كما يلاحظ "لانتولف" ١٩٩٩م، يعني ضمناً أكثر من اكتساب الأنماط السلوكية (اللغوية أو غير ذلك) للمجتمع. يشرح "لانتولف"[17] هذا المنظور الجديد على أنه تخصيص نماذج ثقافية للغة الثانية، وبالتالي، استخدام استعارات تصورية، وعودة الوساطة النفسية لمتعلمي اللغة الثانية، في أنشطتهم التواصلية.

الوعي الاستعاري

يتطلب بناء الكفاية الاستعاريةللغة الثانيةجعل البنيات الاستعارية في متناول المتعلمين حتىيتمكن المتعلمون من فهم الخطاب الاستعاري في اللغة الثانية. ولإعطاء صورة استعارية لخطاب اللغة الثانية الخاص بهم، من المهم للغاية لفت انتباههم إلى وجود الاستعارات في كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، ثم شرح البنية الاستعارية الكامنة وراء الاستعارات اللغوية المتحققة في الخطاب. من الضروري، أيضًا، إجراء مقارنة اللغات عبر الثقافات لمساعدة المتعلمين على فهم أوجه التشابه

[15] M Danesi & A Rocci, *Global Linguistics: an Introduction*, (Berlin and New York: Mouton de Gruyter. 2009), hlm. 166-167.

[16] M Danesi, *Learning and Teaching Languages.....*, hlm. 6.

[17] J Lantolf, *Second Culture Acquisition. Cognitive Consideration*. In: Hinkel, E. (Eds.), *Culture in Second Language Teaching and Learning*, (New York: Cambridge University Press, 1999), hlm. 28-46.

والاختلاف بين الخصائص الاستعارية للغة الخاصة بهم واللغة الثانية، لتعزيز الوعي الاستعاري للمتعلمين. يقترح "بويرز"، في هذا الإطار، استراتيجية لجذب انتباه المتعلمين إلى مجالات المصدر التي تعمل كأصل للتعبيرات التصويرية، بشكل يتوافق مع الافتراض القائل بأن متعلمي اللغة الثانية يعالجون الاستعارة بطريقة آلية أكثر من المتحدثين الأصليين، عن طريق إرجاع التعبيرات الاستعارية إلى معانيها الأساسية، لأن المعاني الأساسية أكثر بروزًا بالنسبة لهم من معاني لغتهم الأصلية.[18]

على هذا الأساس، يدعي "بويرز" ٢٠٠٠م، أن الاستراتيجية المقترحة لها ثلاثة فوائد لمتعلمي اللغة الثانية: أولاً؛ إنها تسهل فهم خطاب اللغة الثانية بشكل عام. ثانيًا؛ تساعد في فهم الاستنتاجات والأحكام القيمية المرتبطة بالتعبيرات الاستعارية. وثالثًا؛ تساعد المتعلمين على تذكر التعبيرات الاستعارية غير المألوفة من خلال تنظيمها في موضوعات دلالية ومنهجية وفقًا لمجالات المصدر. [19]تماشيا مع هذا التصور، ينص "ليتلمور" على أن مجموعة كبيرة من الأبحاث حول استخدام مقاربة الاستعارة التصورية لتعليم وتعلم المفردات تعتبر أكثر فاعلية من الأساليب الأخرى في التعلم. بالتالي، يمكن للمتعلمين الذين يتعرضون لمقاربة استعارية اكتساب مفردات جديدة من خلال استقراء التعابير الاستعارية المكتسبة بالفعل إلى تعابير جديدة. علاوة على ذلك، يؤكد "بويرز" ٢٠٠٣م، على أهمية الوعي الاستعاري ليلائم مستوى الخدمة من خلال إبراز تأثير الاختلافات الاستعارية عبر الثقافات. فقد يواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بالفرنسية مزيدًا من الصعوبات في فهم التعبيرات الاستعارية، من قبيل؛ الحب جنون، والتي تشرح الجنون كمجال مصدر أكثر من الحب كمجال الهدف، لأن المجال الأول أقل إنتاجية وأقل تواترًا في الثقافة الفرنسية من الأخير. يلاحظ "بويرز" بشكل مناسب أن هذا الوعي "قد يكون بمثابة نافذة على ثقافة المجتمع".[20]

يرى "ليتلمور"أندمج المقاربة التصورية والمقاربة اللغوية في لغة التعلممن أجل تطوير القدرة الاستعارية للمتعلمين، يسمح لمدرسي اللغة الثانية بأن يضعوا في اعتبارهم أن الاستعارة التصورية

[18] J Littlemore, *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*, (Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan, 2009), hlm. 95.

[19] F Boers, *Enhancing Metaphorica Wareness in Specialize Dreading. English for Specific Purposes*, 19, 2000: 145-146. https://doi.org/10.1016/S0889-4906(98)00017-9.

[20] F Boers, *Applied Linguistics Perspectives on Cross-Cultural Variation in Conceptual Metaphor*. Metaphor and Symbol, 18(4), 2003: 234–235. https://doi.org/10.1207/S15327868MS1804_1.

والاستعارة اللغوية ليستا الشيء نفسه؛ أحدهما نفسي، والآخر متعلق باللغة، فالاستعارتان مرتبطتان، ولكنهما ليستا متطابقتين. فقد يحتاج، مثلا، متعلمي اللغة الثانية إلى العمل في وقت واحد على أكثر من مستوى لفهم العناوين الرئيسية والقصص، وما إلى ذلك،بحيث ينبثق المعنى من دمج المعاني الاستعارية وغير الاستعارية للكلمة نفسها، بينما قد يحمل السياق معنى تقليديًا. ولحل التناقض في الاستعارة اللغوية، قد يحتاج القارئ أو المستمع إلى تحليل سياقه اللغوي جنبًا إلى جنب مع الاستعارة التصورية التي تكمن وراءه.[٢١] وبالتالي، يحتاج متعلمي اللغة الثانية إلى أن يكونوا قادرين على الوصول إلى المعاني القاعدية لخطاب اللغة الثانية للحفاظ على القراءة والاستماع، بينما يحتاجون، في نفس الوقت، إلى استعادة البنيات الاستعارية الأساسية من أجل تفسير خطاب اللغة الثانية بشكل صحيح. وهو ما يفسر بأن الفهم الكامل والصحيح للاستعارة اللغوية كانفي طريقه إلى "الانقراض"؛ إذ يتطلب من متعلمي اللغة الثانية التعامل معها باعتبارها استعارة تصورية، مثل؛ "التقدم عبر الزمن حركة أمامية". كما أن الفهم الصحيح لاستعارة اللون الروسي في الجملة: "الطلاق هو العلاقة السوداء في حياة السياسيين"، وهي جملة تنطوي على فهم أن الاستعارة التصورية للون الأسود سلبي، وفي نفس الوقت، فالاعتراف بأن العلاقات السوداء في الخطاب السياسي الروسي لها نتائج إيجابية إلى حد ما على حياة السياسيين الروس، على خلاف السياسيون الأمريكيون.

الكفاية الاستعارية كأساس للكفايات التواصلية

إن تكريس وقت كاف داخل الفصل الدراسي لتطوير الكفاية الاستعارية، يبرره انتشار الاستعارة في كل جوانب النشاط التواصلي بين المدرس والمتعلمين. يرى "ليتلمور" بأن الكفاية الاستعارية تتخلل جميع الأبعاد الخمسة للكفايات التواصلية التي اقترحها "باشمان" ١٩٩٠م، وهي: الكفايات اللغوية-الاجتماعية، والتعليمية، والنصية، والمعجمية النحوية، والاستراتيجية.

[21] J Littlemore, *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*, (Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan, 2009), hlm. 271.

تعني الكفاية اللغوية -الاجتماعية "التحكم في اتفاقيات استخدام اللغة" التي أقرتها السياقات اللغوية المختلفة.[22] يوضح "ليتلمور" و"لاو" تعريفهما على أنه القدرة على تفسير المراجع الثقافية وسياقات الكلام بشكل مناسب، وهو ما يعني أنه من أجل فهم الاستعارة وخطاب اللغة الثانية بشكل واسع، يحتاج المتعلمون إلى تقدير المعاني والتقييمات الموسعة التي توفرها ثقافة معينة لأحداث، أو أماكن، أو مؤسسات، أو أشخاص معينين".[23] وبالتالي، فتطوير الكفاية اللغوية- الاجتماعية يستلزم وعيًا ثقافيًا بالمراجع الثقافية المشتركة في اللغة الثانية، مما يسمح للمتعلمين بالتعرف على الاختلافات بين الثقافات واللغات المرتبطة بالاستعارة، واستخدام هذه المعرفة لتفسير الخطاب. وعلاوة على ذلك، من المرجح أن يؤدي الافتقار إلى المعرفة الثقافية بمتعلمي اللغة الثانية إلى إساءة تفسير، ليس فقط المعاني، ولكن، أيضًا، الأحكام القيمية التي تنقلها التعبيرات الاستعارية. فلو وضعنا في اعتبارنا الاستعارة التصورية أن الشخص الغاضب عبارة عن حاوية مضغوطة، سنتصور الغضب *Anger* باللغة الإنجليزية على أنه سائل ساخن مضغوط في حاوية غير محددة، بينما في اللغة العربية، يتم تأصيل مفهومالغضب في التصور الثقافي القائل بأن "الغاز" يتحرك في حاوية جسدية محددة، كما هو الحال في القلب أو الطحال أو الكبد. وعليه، فقلة الوعي بهذه المراجع الثقافية، مثل؛ قيادة المتعلمين الناطقين باللغة العربية للغة الإنجليزية، وكذلك متعلمي اللغة الإنجليزية الناطقين بالعربية، لإساءة فهم التوضيحات اللغوية للاستعارة التصورية واستنتاجاتهم المحملة بالقيم، والتي بدورها قد تؤدي إلى معجم مليءبالأخطاء النحوية كما يشير إلى ذلك "دينسي". بالتالي نقص الوعي بالتصورات الثقافية للغة الثانية واستبدالها، بعد ذلك، بالتصورات الثقافية للغة الأولى يؤدي إلى صدام بين الأنساق التصورية للغة الأولى والأنساق التصوريةللغة الثانية، مما يجعل خطاب المتعلمين يبدو غير طبيعي.

يلاحظ كل من "ليتلمور" و"لاو" بأن الكفاية السوسيو-لسانية ليست سوى متوالية من معاني صوتية، سمعية، وطبيعية. فقد تختلف اللغة الإنجليزية الاستعارية في مجتمعات الأمريكية والبريطانية، وفي

[22] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*. Basingstoke [England], (New York: Palgrave Macmillan, 2006), hlm. 90-91.

[23] J Littlemore & G Low, *Metaphor Iccompetence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability*. Applied Linguistics, 27(2), (2006a) :268–294. https://doi:10.1093/applin/aml004.

مجتمعات المحامين والمعلمين، وبين العلماء والطلاب أو المراهقين. في هذا السياق، ينبه"ليتلمور" و"لاو"إلى أهمية هذه العوامل، والتي يجب أخذها في الاعتبار عند إدخال الاستعارة التصورية واللغوية في منهج تعليم وتعلم اللغة الثانية. من هنا،تتطلب القدرة على التواصل في اللغة الثانية أن يطور متعلمي اللغة الثانية القدرة على تجاوز مجموعة الكلمات التي تؤلف نص معين من أجل فهم المعاني التي يحاول الكاتب نقلها لغرض محدد، مثل: أداء وظائف فكرية قصد تقييم شيء ما، أو لكشف المشاعر والعواطف، أو لإنجاز الوظائف الغامضة؛ كالتأثير في سلوك ما أو موقف شخص ما والتحكم فيه، أو لأداء وظائف إرشادية؛ لتوسيع المعرفة حول العالم، ولتنفيذ الوظائف التخيلية، من قبيل؛ الترفيه عن الآخرين من خلال اللعب مع اللغة، وتشكل هذه القدرات كفاية إبلاغية.[٢٤]

من خلال هذه الأمثلة وأخرى يوضح كل من "ليتلمور" و"لاو" الدور المركزي للتفكير الاستعاري في أداء الوظائف المختلفة في عملية تعليم وتعلم اللغة الثانية، مشيرًا إلى أن الدراسات اللغوية الحديثة حول الاستعارة في السياقات والخطابات الاجتماعية المختلفة تساهم في رفع مستوى المتعلمون لبلوغ الكفايات التواصلية في اللغة الثانية، من خلال تطوير مستوى معقول من التحكم التفسيري والإنتاجي على المكون الاستعاري للغةوالثقافة. بحيث إن اللغة الاستعارية لا غنى عنها لإيصال المشاعر والعواطف، لأن المشاعر والعواطف هي ظواهر مجردة معقدة لا يمكن فهمها إلا من خلال التجارب المجسدة الملموسة. في هذا الإطار، يُظهر "كوفازيتش" بشكل فعال الدور القوي الذي تلعبه الاستعارة في التواصل حول المشاعر الإنسانية الأساسية؛ كالغضب، والخوف، والحزن، والفرح، والحب، من خلال فحص دقيق للتعبيرات الاستعارية في خطابات اللغة الإنجليزية والفرنسية، وباقي اللغات الأخرى، والبحث عن كيفية تجسيد التجارب الثقافية لهذه اللغات في تصوراتها. كما لا يمكن الاستغناء عن التجارب الثقافية المجسدة للحركة داخل حاوية للتحدث عن العواطف باللغة الإنجليزية، مثل: "لقد أصيب جون بالجنون"، و"جون في حالة من الغضب".[٢٥]

[24] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*. Basingstoke [England], (New York: Palgrave Macmillan, 2006), hlm. 101.

[25]Z Kövecses, *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, (New York: Cambridge University Press, 2005), hlm. 154.

لا يمكن أداء الوظائف العلاجية للخطاب دون اللجوء إلى اللغة الاستعارية، كما يوضح "جوتلي" في استكشافه التفصيلي لاستخدام الاستعارة في غسل الدماغ وممارسة الأيديولوجية الخفية، نظرًا لأن كل استعارة تسلط الضوء على التصورات المختارة وتقمعها، مما يجعل الناس يركزون على النتائج المرجوة، من قبيل: حكومة جديدة أو سياسة اجتماعية جديدة، بينما يقود الناس إلى تجاهل النتائج غير المواتية المحتملة، وتنوع الاستعارات، في نظره، ضروري لمعالجة الجانب الأيديولوجي في السياسة، والاقتصاد، والتعليم، والممارسات الاجتماعية الأخرى. فتفضيل مجال تصوري ما على آخر، مثلا، في اقتراح إصلاح تعليمي، تظهر فلسفات تعليمية مختلفة تؤدي إلى ممارسات مختلفة. ومن بين الاستعارات المحددة في مقترحات الإصلاح التعليمي في "هونغ كونغ" كما يقر"جوتلي" تصور التعليم كسلعة، أو رأس مال ثقافي، أو كاستثمار، وينظر إلى المدرس كمزود لسلعة والمتعلم كمستهلك لهذه السلعة، إذ يتم حصر أنشطة المتعلمين في "المضغ والهضم".[٢٦]

تكشف المقاربة الاستعارية عن سياسة الإصلاح التعليمي لتشجيع إبداع المتمدرسين، وتحفيز الدوافع الداخلية لديهم، وتطوير "شخصيات متوازنة"، لأن مثل هذه التصورات تتماشى مع الفكرة التقليدية لتشجيع سلبية المتعلم في عملية التعلم. في هذه الاستعارة، يقترح "جوتلي" إعادة صياغة المجال الهدف، إذ يمكن وضع المدرس كمصدر متاح للمتعلمين لتحقيق أغراضهم التعليمية. ويمكن أن يتماشى هذا التصور مع التغييرات التدريجية التي يستهدفها الإصلاح التربوي.

يرى كل من "ليتلمور" و"لاو"بأن التفكير الاستعاري يمكن أن يكون بمثابة أداة إرشادية قوية في السياقات التعليمية، وقد ثبت أنه بالنسبة لأولئك المتعلمين الذين تم تعليمهم من خلال الاستعارة، أن فهم الظواهر الجديدة واكتشاف الحلول للمشكلات عن طريق نقل معرفتهم إلى مجالات جديدة أقل تعقيدًا بالنسبة لهم حقق نجاحا باهرا مقارنة بالمتعلمين الذين لم يتم تدريسهم من خلال الاستعارة.[٢٧] وهو ما يؤكد بأن التفكير الاستعاري مفيد، خاصة لتدريس اللغة للأغراض الأكاديمية، وتستخدم المجتمعات الأكاديمية المختلفة الاستعارات التصورية المختلفة في أنشطتها البحثية. وعليه،

[26] A Goatly, *Washing the Brain Metaphor and Hidden Ideology*, (Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 2007), hlm. 209.

[27] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......., hlm. 126.

لتكون قادرًا على فهم منطق مجتمع أكاديمي معين، يجب أن يكون المتعلم على دراية باستخدام هذا المجتمع للاستعارات، كأن يفضل المجتمع الطبي، مثلا، الاستعارات العسكرية في مناقشتهم للأمراض. بحيث يكون المتعلم في هذا المجال على دراية بالاستعارة التصورية "المرض هو الحرب / الغزو" لفهم المقتطف التالي من الخطاب الطبي النموذجي: "العلاج الجيني يجعل الجسم يهاجم السرطان، فقد تم إنشاء جيش من الخلايا المناعية التي يمكنها اختراق دفاعات الأورام بواسطة الهندسة الوراثية".[٢٨] إذا كان المتعلمون يتعاملون مع الخطاب التعليمي، فيجب أن يكونوا على دراية بالاستعارات التي يستخدمها المدرسين غالبًا للتحدث عن التعلم: التعلم بمجرد النقر (تم النقر عليه معًا، نقر في ذهنه ، تم النقر عليه جميعًا على الفور) وحركة التعلم (لقد حصل على عند قراءته، لن يتحركوا كثيرًا، يمكنك أن ترى طفرة للأمام).[٢٩]

هكذا، تتضمن الوظائف التخييلية القدرة على "اللعب [...] باللغة للأغراض الجمالية" من خلال توسيع وتطوير الاستعارات الموجودة.[٣٠] ففي الصحافة، مثلا، يتم تمديد استعارة "اليد الخفية لآدم سميث" بشكل هزلي، مثل؛ "اليد الخفية مقابل الحديد"، "هل تحتاج اليد الخفية إلى قفاز غير مرئي"[٣١].

في هذا الإطار، يؤكد"ليتلمور" أنه يجب إعطاء متعلمي اللغة الثانية فرصة "للعب حول الأشكال اللغوية" لأن اللعب اللغوي له "وظيفة معرفية حاسمة" مماثلة للتأثير الناتج على الأطفال الذين يتعلمون اللغة الأولى وهم يلعبون مع اللغة.[٣٢] وبموجب ذلك، من الأهمية بمكان أن نتوقع من متعلمي اللغة الثانية استخدام لغة إبداعية، ولكن الأثر التربوي الرئيسي لمتعلمي اللغة الثانية هو أنهم بحاجة إلى أن يكونوا على دراية بالمعاني الموسعة للاستعارات التقليدية وأسباب انتهاك هذه الاتفاقية، يحتاج

[28] A Goatly, *Washing the Brain Metaphor*......., hlm. 49.

[29] M Cortazzi & L Jin, *Bridges to Learning: Metaphors of Teaching, Learning, and Language*. In Cameron, L. &Low, G. (Eds.), *Researching and Applying Metaphor*, (Cambridge: Cambridge University Press, 1999), hlm. 159-160.

[30] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......., hlm. 129.

[31] J Littlemore & G Low, *Metaphor Iccompetence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability*. Applied Linguistics, 27(2), (2006a): 281. https://doi:10.1093/applin/aml004.

[32] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......., hlm. 129.

المتعلمون إلى التعامل مع ملحقات وتفاصيل الاستعارات بشكل أساسي للتعامل مع مهام القراءة والاستماع.

وهنا تتجلى أهمية الكفاية النصية المرتبطة بالقدرة على فهم البنية التصورية والبلاغية بشكل عام للخطابجنبًا إلى جنب مع القدرة على إنتاج خطاب "منظم ومتماسك" في اللغة الثانية. هاتان المقدرتان مدعومتان بالوعي الاستعاري العام، والأهمية التصورية لمتعلمي اللغة الثانية. لقد عمد مجموعة من الباحثين إلى الإقراربأن الاستعارات لا تحدث بالتساوي عبر الخطاب، لكنها تظهر في مجموعات،[٣٣] وقد تم العثور على هذه المجموعات لأداء العديد من الوظائف البنيوية؛ فهي تشير إلى بداية ونهاية النص، والانتقال إلى فقرة جديدة أو موضوع جديد من خلالتحديد النقاط الرئيسية في النص، خاصةً إذا كانت تبدو إشكالية من حيث استدعاء موقف سلبي للمتحدث تجاههم، كما يتم استخدام المجموعات الاستعارية لتأسيس الغرض من التحدث أو الكتابة، أو لتصور وإعادة تصور موضوع ما في النص. ومع ذلك، فإن الوظيفة العامة للمجموعات الاستعارية، كما يرى "ليتلمور"، هي تقييم حل لمشكلة مفصّلة في نص ما. وبالإشارة إلى الدور المهم للاستعارة في التماسك النصي، يفترض "ليتلمور" أنه من أجل تطوير الكفاية النصية، يجب على المدرسين مساعدة متعلمي اللغة الثانية على اكتشاف الوحدات الدلالية، وفهم وظيفتها النصية، وتحديد الاستعارات التصورية الشاملة التي تكمن وراءها في النصوص. يجب عليهم، أيضًا، مساعدة المتعلمين على استخدام الاستعارات في خطاباتهم.[٣٤]

لكن الكفاية النحوية تتطلب معرفة المتعلم بالنظام النحوي للغة الثانية، والقدرة على استخدامه بشكل صحيح في خطاب تم تطويره حديثًا. وهنا يوضح "ليتلمور"أن القواعد النحوية تُستخدم بمعنى واسع يغطي أيضًا الجوانب النظامية لمعنى الكلمات،كما يؤكد، في هذا السياق، على الترابط القوي بين الكفاية النحوية والاستعارية. تكشف التطورات الأخيرة في نظرية الاستعارة والنحو المعرفي أن العديد من الأشكال والمقولات النحوية منظمة من الناحية التصورية من حيث التعيينات الاستعارية

[33]J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......., hlm. 135.
[34] J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......., hlm. 134.

من المجال المصدر إلى المجال الهدف. لطالما كانت حروف الجر الإنجليزية معقدة بالنسبة لمتعلمي اللغة الإنجليزية بسبب العلاقات غير الواضحة بين معاني حروف الجر التي كان على المتعلمين حفظها. لكن الأبحاث المكثفة حول البنية التصورية لحروف الجر كشفت عن وجود استعارات تصورية تكمن وراء معظم حروف الجر الإنجليزية، بالإضافة إلى روابطها المباشرة مع معانيها النموذجية؛ أي الموقع أو الموقع الموسع. يمكن تفسير الوحدة الصغرى "لأعلى" في فعل العبارة "أكل" من خلال الاستعارة التصورية للتلوين الرأسي للحاوية. وعلى خلاف ذلك، نجد حروف الجر في اللغة الفرنسية مشكلة معقدةيواجههامتعلمي اللغة الثانية بسبب عدم وجود طريقة منهجية لشرح ميزاتها الدلالية،وباستخدام مقاربة الاستعارة التصورية، يقترح"جاندا"تفسيرًا مباشرًا انطلاقا من استعارتين تصوريتين: النقص أو عدم الاكتمال كعبارة عن مواد مخادعة، والكمال هو أجسام صلبة منفصلة. توضح مجموعة من الأمثلة الفرنسية ارتباط السمات الدلالية بهاتين الاستعارات التصورية[٣٥]. هكذا، تشير الدراسات حول العلاقة بين المعاني الملموسة والمجردة لحروف الجر، وأفعال الجمل الفعلية، والأزمنة النحوية، والشرح، والجهة، إلى أن هذه المجالات النحوية يسهل على المتعلمين إدراكها إذا تم تدريسها عن طريق الاستعارة، وليس من خلال قواعد الإبهام التيتطبق في بعض الظروف،دون أخرى.

إن البعد النهائي للكفايات التواصلية هو الكفاية الاستراتيجية القائمة أساسا على مقاربتين؛ المقاربة النفسية والتفاعلية،بحيث تمكن المتعلمين من معالجة المعنى المشترك انطلاقا من المحادثة والتفاوض. لقد أشار الباحثين إلى وجود بعض التداخل بين الكفاية الاستراتيجية والتواصلية من حيث الجانب التفاعلي العلني، والمعالجة، والإقناع، وبناء العلاقات التفاعلية،[٣٦] كما لاحظوا أن الكفاية الاستراتيجية، على غرار الكفاية الإنشائية، تعتمد بشكل كبير على اللغة الاستعارية. ومن أجل التغلب على الفجوات المعرفية في اللغة الهدف، قد يستخدم المتحدث استراتيجيات التعويض، مثل: الإحاطة، والتحويل مناللغة الأولى، وإعادة الصياغة، وصياغة الكلمات، فلذهين الأخيرين طبيعة الاستعارية؛ إذ تدل صياغة الكلمات، التي تُستخدم غالبًا عندما يواجه المتعلم فجوات في المفردات،

[35]A Janda, L. A, *Metaphor in Search of a Source Domain: The Categories of Slavic Aspect*, Cognitive Linguistics, 15(4), 2004: 471-527.
[36]J Littlemore & G Low, *Figurative Thinking*......, hlm. 178.

على إنشاء كلمة أو مجموعة كلمات جديدة من خلال توسيع معنى الكلمات المتاحة إلى ما وراء حدودها التقليدية. على سبيل المثال، عندما لا يعرف المتعلم كلمة المقص، فقد يقوم بتقطيع الكلمات لمواصلة الحوار. ولكي يتمكن متعلمي اللغة الثانية من استخدام الصياغة السليمة للكلمات بشكل فعال، يجب على الأقل أن يكونوا على دراية بالتفضيلات اللغوية الخاصة لأنواع معينة من العملات المعدنية. فالمتحدثون باللغة الإنجليزية، على سبيل المثال، يفضلون مركب اسمي/ مركب اسمي للتعبير عن، "أحذية التزلج"، و"بيت الكلب"، وما إلى ذلك. بينما يفضل المتحدثون الأسبانيونمركب اسمي/ عبارة الجر للتعبير عن، "أحذية للتزلج"zapatos para esquiar، "منزل الكلب "caseta delperro".[٣٧]

وعليه، فالفكرة الرئيسية لاستراتيجية التفاعل هي قدرة المتكلم على الحفاظ على التفاعل التواصلي، والتفاوض بشأن المعنى، وبشكل عام، يستطيع تشكيل تفاعل بطريقة معينة من أجل تحقيق غرض معين. بحيث تتضمن الكفاية الاستراتيجية استخدام اللغة الاستعارية من حيث الشروع في تغيير الموضوع، وتقييم رأي المحاور، وإقناع شخص ما بتبني وجهة نظر معينة، وما إلى ذلك. وهو ما يجعل الكفاية الاستراتيجيةتتفاعل وتتشابك بشكل وثيق مع الكفايات التواصلية الأخرى اللازمة لبدء المحادثة والحفاظ عليها. كما تلعب الاستعارات المستخدمة لتحقيق أهداف استراتيجية مختلفة دورًا مهمًا في الخطابات المكتوبة والشفوية.

الخاتمة

تظهر الدراسات المرتبطة بالاستعارة أن التصور الاستعاري هو سمة جوهرية للخطاب المتجذر في جميع جوانب اللغة والثقافة البشريين. والآثار التربوية لهذا، كما يوضح "دينسي"و"موليكا" هي اكتساب متعلمي اللغة الثانية "طرقًا جديدة" للتفكير الاستعاري لجعل التعليم يتخذ طابعا تصوريا، وتعليمهم بناء الخطاب وتفسيره بطريقة تصورية هو الطريق المناسب.تشير الدراسات التي أجراها مجموعة من الباحثين، مثل: دينسي، وليتلمور، وويرز، وغيرهم، إلى أن الكفاية التصورية التي يُنظر إليها على أنها كفاية استعارية قابلة للتعليم والتعلم، يمكن أن تتحقق من خلال بناء مقاربة قائمة على

[37] J Littlemore & G Low, *Metaphor Iccompetence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability*. Applied Linguistics, 27(2), (2006a) : 288. https://doi:10.1093/applin/aml004.

التصورات يتم فيها تنظيم وحدات الدراسة حول المجالات التصورية، مثل؛ الزمن، والحب، وما إلى ذلك. ومن خلال تعليم الأنماط التواصلية والنحوية باعتبارها إعادة صياغة لهذه المجالات، الأمر الذي دفع"ليتلمور" إلى اقتراحمجموعة متطورة من الأنشطة لتعزيز الكفاية الاستعارية في سياق الفصل الدراسي،لجعل متعلمي اللغة الثانية مدركين للغة الاستعارية.

وقد حدد الباحث، كذلك، أنشطة توضح العلاقة بين المعاني الاستعارية والمعاني الحرفية الأكثر أساسية للكلمة، كإشراك المتعلمين في توليد أمثلة من الاستعارات التصورية المحددة، والتساؤل عن معنى التعبيرات الاستعارية، ومناقشة وتوضيح المقتضيات من خلال الرسم والأنشطة البدنية، واستخدام الأنشطة بمساعدة الكمبيوتر لتوعية المتعلمين بالمعاني المختلفة المرتبطة بالكلمة. يمكن، أيضًا، أن تكون هذه المقاربة القائمة على الوحدة الدلالية مفيدًا لتعزيز وعي المتعلمين بالاستعارات التصورية الأساسية؛ إذ تسمح للمتعلمين بممارسةأنشطتهم التواصلية والخطابية، تنضاف إلى التحليل الاستعاري للقصائد والإعلانات والرسوم المتحركة. إن الوعي، إذن، بالاستعارات التصورية الأساسية يقود المتعلمين إلى فهم أعمق لثقافة اللغة الثانية. وقد بينت ذلك أنشطة لعب الأدوار باعتبارها مفيدة لتشجيع المتعلمين على ممارسة التفكير الاستعاري في سياق اللغة الثانية. بحيث إن التفسير الصريح لمعنى التعبير الاستعاري والاستعارة التصورية الكامنة فيه يكون أكثر فعالية من مجرد انخراط المتعلمين في المهمة المعقدة للغاية، والمتمثلة في تحليل الخصائص الاستعارية لنصوص اللغة الثانية (مكتوبة أو شفوية) بمفردهم دون أي توجيه من المدرس. وبما أن تحديد الاستعارات في النص شيء، وتفسير العمق الدلالي للاستعارات ومقتضياتها شيء آخر تمامًا، فإنه من الصعب فهم كيف يمكن للمتعلمين بلوغ مستويات متقدمة من مهارة القراءة أو الاستماع أو التحدث أو الكتابة دون معرفة الطريقة التي تشتغل بها الاستعارة التصورية.

الشكر والتنويه

فإن الكاتب أود أن أشكر إلى قسم العلوم المعرفية جامعة ابن طفيل القنيطرة المغرب التى قدمت المنحة البحثية لتنمية برامج الدراسة خاصة فى قسم العلوم المعرفية وقسم تعليم اللغة العربية جامعة معارف نهضة العلماء الإسلامية مترو لمبونج إندونيسيا.

Biblografi

Boers, F. *Enhancing Metaphorica Wareness In Specialized Reading.* English for Specific Purposes, 19, (2000), 137-147. https://doi.org/10.1016/S0889-4906(98)00017-9.

Boers, F. *Applied Linguistics Perspectives on Cross-Cultural Variation in Conceptual Metaphor.* Metaphor and Symbol, 18(4), (2003), 231–238. https://doi.org/10.1207/S15327868MS1804_1.

Bolognesi, Marianna. *Conceptual Metaphors and Metaphoric Expressions Image*, University of Oxford, 2017.

Bruner, J. *The Culture of Education.* Cambridge Mass: Harvard University Press, 1996.

Cortazzi, M. & Jin, L. *Bridges to Learning: Metaphors of Teaching, Learning, and Language.* In Cameron, L. & Low, G. (Eds.), *Researching and Applying Metaphor*, Cambridge: Cambridge UniversityPress, 1999.

Danesi, M. &Mollica, A. *Conceptual Fluency Theory and Second Language Teaching.* Mosaic, 5(2), 3-12. (1998). https://www.researchgate.net/publication/345832783_Teaching_Metaphors_in_Indian_English_Classroom

Danesi, M. & Rocci, A. *Global Linguistics: an Introduction*, Berlin and New York: Mouton de Gruyter. 2009.

Danesi, M. *Conceptual Fluency in Second Language Teaching: An Overview of Problems, Issues, Research Findings, and Pedagogy*, International Journal of Applied Linguistics, 5(1), (2016), 3-20. http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.5n.1p.145.

________. *Metaphorical "Networks" and Verbal Communication: A Semiotic Perspective of Human Discourse*, 3(2), (2003), 341-364. https://philpapers.org/rec/DANMNA-2. signsystems20033124.

Deignan, A. *The Cognitive View of Metaphor: Conceptual Metaphor Theory.* In R. Maslen & L. Cameron (Eds.), *Metaphor Analysis: Research Practice in Applied Linguistics, Social Sciences and the Humanities*, London: Equinox Publishing, 2010.

Gibbs, R. W., Jr. *Conceptual Metaphor in Thought and Social Action*. In M. Landau, M. D. Robinson, B. P. Meier, M. Landau, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Eds.), *The Power of Metaphor: Examiningits Influence on Social Life*. DC: American Psychological Association, 2014.

Goatly, A. *Washing the Brain Metaphor and Hidden Ideology*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 2007.

Janda, L. A. A *Metaphor in Search of A Source Domain: The Categories of Slavic Aspect*. Cognitive Linguistics, 15(4), 2004, 471-527.

Kövecses, Z. *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, New York: Cambridge University Press, 2005.

Lakoff, G. & Johnson, M. *Metaphorswe Live By*, Chicago: University of Chicago Press, 1980.

____________________. *Philosophy In The flesh: The Embodiedmind and Its Challenge to Western Thought*, New York: Basic Books, 1999.

Lakoff, G. *The contemporary Theory of Metaphor*. In Geeraerts, D. (Eds.), Cognitive Linguistics: Basic Readings. Berlin (pp. 185-238), New York: Mouton de Gruyter, 2006.

Lantolf, J. *Second Culture Acquisition*. Cognitive Consideration. In: Hinkel, E. (Eds.), Culture in second languageteaching and learning, New York: Cambridge University Press, 1999.

Littlemore, J. & Low, G. *Figurative Thinking and Foreign Language Learning*, Basingstoke [England], New York: Palgrave Macmillan, 2006.

Littlemore, J. & Low, G. *Metaphor Iccompetence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability*. Applied Linguistics, 27(2), 2006, 268–294. https://doi:10.1093/applin/aml004.

Littlemore, J. *The Effect of Cultural Background on Metaphor Interpretation*. Metaphor & Symbol, 18(4), 2003, 273-288. https://doi.org/10.1207/S15327868MS1804_4.

___________. *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*, Basingstoke/New York: Palgrave Macmillan, 2009.

Shemwell, J. T., Chase, C. C., & Schwartz, D. L. *Seeking the General Explanation*. Journal of Research in Science Teaching, 52(1), 2014, 58-83. https://doi.org/10.1002/tea.21185.